

Reinhard Fiehler

## Entwicklung von Gesprächsfähigkeit(en)

### 1. Einleitung

Die Entwicklung und Optimierung von *Kommunikationsfähigkeiten* umfasst zwei deutlich unterschiedliche Aufgabenfelder: zum einen die Befähigung zur Produktion und Optimierung *schriftlicher Texte*, zum anderen die Verbesserung der Fähigkeiten zur *Gesprächsführung*. Dieser Text behandelt ausschließlich die Möglichkeiten der Optimierung von Gesprächsfähigkeiten.

Die Entwicklung der individuellen Fähigkeiten, mündlich zu kommunizieren und Gespräche zu führen, ist ein lebenslanger, zu keinem Zeitpunkt abgeschlossener Prozess. In der kommunikativen Sozialisation des Kindes, in der Schule sowie in der beruflichen Sozialisation und Praxis zeichnet sich dieser Prozess durch eine besondere Dynamik aus. Der Erwerb von Gesprächsfähigkeiten kann dabei auf unterschiedliche Art erfolgen: einerseits in der *Kommunikationspraxis* selbst, zum anderen durch *systematisches Lehren und Lernen* von Gesprächsverhalten:

- Die *Kommunikationspraxis* besteht keineswegs nur darin, dass Personen miteinander reden, sondern sie reflektieren, bewerten und kommentieren zugleich auch ihr Gesprächsverhalten (siehe Lehr, in diesem Band). Aus gelungenen Kommunikationsstrategien und erfolgreicher Verständigung, aber auch aus dabei entdeckten ‚Schwachstellen‘ werden Konsequenzen für vergleichbare zukünftige Situationen gezogen, damit man es dort genauso oder aber anders und besser machen kann.
- Am anderen Ende der Skala stehen Versuche, Gesprächsfähigkeiten *systematisch* durch *Unterricht und Übungen* zu entwickeln und zu verändern. Sie setzen voraus, dass man Gesprächsfähigkeit als ein gestalt- und entwickelbares Vermögen versteht und nicht davon ausgeht, dass jeder, der sprechen kann, dadurch zugleich auch befähigt ist, Gespräche in partnerbezogener und effektiver Weise zu führen. Sie basieren mithin auf einer Auffassung von Kommunikation, die Gesprächsfähigkeit nicht primär als ein Naturvermögen sieht.

Mit der wachsenden Bedeutung von Kommunikation in der Gesellschaft, die in Konzepten wie ‚Kommunikationsgesellschaft‘ oder ‚Versprachlichung von Gesellschaft‘ ihren Ausdruck findet, und in dem Maße, wie sich kommunikative Fähigkeiten zu Schlüsselqualifikationen entwickeln, gewinnt diese zweite – geplante und angeleitete – Form zunehmend an Bedeutung.

### 2. Das Feld der Gesprächsschulung

Vermeintliche und tatsächliche Sprach- und Kommunikationsprobleme, wie viele Menschen sie im beruflichen, öffentlichen und privaten Bereich erleben, führen zu einer gewaltigen gesellschaftlichen Nachfrage nach einer systematisch angeleiteten Entwicklung und Er-

weiterung von Kommunikations- und Gesprächsfähigkeiten. Auf diesem Feld, das zugleich auch ein riesiger Markt ist, treffen sich deshalb die verschiedensten Disziplinen, Konzeptionen und Personen mit einem breiten und differenzierten Angebot. Sie befriedigen die Nachfrage in verschiedenartigsten Kursen, Seminaren und Trainings, durch verschiedene Formen von Beratung (z.B. Coaching) oder durch das Selbststudium entsprechender Ratgeberliteratur (Bremerich-Vos, 1991; Antos, 1996). Diese Angebote unterscheiden sich in einer Vielzahl von Dimensionen:

- *Beschreibungs- vs. Veränderungsorientierung*: Die Schwerpunktsetzung kann sehr unterschiedlich ausgeprägt sein: Überwiegt ein theoretisch-analytisches bzw. deskriptives Interesse (bei zum Teil unspezifischen Vorstellungen über Veränderungsmöglichkeiten und -wegen), oder steht die Absicht und Praxis der Veränderung im Vordergrund?
- *Persönlichkeits- vs. Verhaltensorientierung*: Ein nächster Unterschied besteht im Ansatzpunkt: Ist eine Veränderung der Persönlichkeit (ihrer psychischen Struktur, Dispositionen, Einstellungen etc.) angestrebt, wobei Veränderungen des Kommunikationsverhaltens dann mittelbar eintreten, aber in Umfang und Richtung nicht genau bestimmt oder geplant werden können, oder zielt das Training unmittelbar auf das Kommunikationsverhalten?
- *Konzeptualisierung von Kommunikation*: Unterschiedlich sind ferner die zugrunde liegenden Auffassungen von Kommunikation. Die grundlegenden Konzeptualisierungen manifestieren sich in zentralen Maximen und Modellen (z.B. „Jeder mehrt nur seinen Nutzen“, „Die wahren Absichten werden nicht geäußert“, Sender-Empfänger-Modell, Sach- und Beziehungsebene der Kommunikation, Kommunikation als Interaktion). Teilweise leiten sich diese grundlegenden Auffassungen aus bestimmten Sprach- bzw. Kommunikationstheorien her.
- *Bezugstheorien*: Sofern überhaupt systematisch auf (sprach-) wissenschaftliche Theorien rekurriert wird, kann auf unterschiedliche Theorien Bezug genommen werden: Rhetorik, Sprechakttheorie, Gesprächsanalyse etc.
- *Empirie*: Unterschiedlich ist auch das Verhältnis und der Zugang zur Realität des Gesprächs. Woher stammt das Wissen über vorhandene kommunikative Fähigkeiten bei den Teilnehmern und Teilnehmerinnen, über Kommunikationsprobleme und über Veränderungsnotwendigkeiten? Wie wird es gewonnen?
- *Zielvorstellungen*: Unterschiede bestehen auch in den Idealvorstellungen von Kommunikation und den daraus abgeleiteten Zielsetzungen: Wie soll Kommunikation sein? In welche Richtung soll sie durch das Training verändert werden? Trainings können darauf gerichtet sein, bestimmte kommunikative Fähigkeiten zu erwerben bzw. weiterzuentwickeln, oder mehr darauf abzielen, bestimmte kommunikative Probleme vermeiden zu lernen. Die Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten kann sich dabei beziehen auf (a) den Erwerb bzw. die Optimierung bestimmter *Gesprächsformen oder -typen* (z.B. eine Rede halten, Verkaufsgespräche führen, Konflikte austragen etc.), (b) den Erwerb bzw. die Optimierung der Fähigkeiten zur Bearbeitung *lokaler Gesprächsaufgaben* (z.B. dem anderen zuhören, sich angemessen einbringen, den anderen ausreden lassen, auf frühere Beiträge eingehen etc.) und/oder (c) die *sprachliche und sprecherische Gestaltung* der

Gesprächsbeiträge (z.B. „Argumentiere im Fünfsatz“, „Sprich in ganzen Sätzen“, „Vermeide ähs“ etc.).

- *Lehren von Kommunikation*: Trainings unterscheiden sich hinsichtlich der Auffassungen, was es heißt, Veränderungen von Kommunikationsverhalten zu lehren, und wie man es macht (Fiehler, 1999). Das heißt es bestehen didaktische und vor allem methodische Unterschiede. Ein weiterer Punkt in diesem Zusammenhang sind Unterschiede, wie sicher sich Trainer sind, was richtig ist, und woher sie wissen, was richtig ist (Präskription vs. Explikation von Alternativen).
- *Lernen von Kommunikation*: Unterschiede bestehen letztlich auch in den Auffassungen, was Kommunikationslernen bzw. -umlernen heißt. Wie schwierig ist es? Wie viel Aufwand muss betrieben werden? Wann kann man sicher sein, dass etwas gelernt wurde? Reicht einmaliges Lernen oder muss regelmäßig ‚trainiert‘ werden? etc.

Die Vielfalt der Ansätze zur Entwicklung von Gesprächsfähigkeiten belegt, dass es eine breite und differenzierte Praxis von Kommunikationsberatung und -training gibt (Brünner & Fiehler, 1999), es belegt aber zugleich auch, dass eine konsistente oder gar konsensuelle *Theorie* des Lehrens und Lernens von Kommunikation bisher nicht vorliegt.

Die wissenschaftlichen Disziplinen, die sich theoretisch und praktisch mit der Entwicklung von Gesprächsfähigkeiten befassen, reichen von der *Rhetorik* über die *Psychologie* (inklusive therapeutischer Konzepte wie Gesprächstherapie, Transaktionsanalyse, Neurolinguistisches Programmieren etc.) zur *Pädagogik* und *Sprechwissenschaft* bis hin zur *Linguistik*, insbesondere in Gestalt der angewandten Gesprächsforschung. Die Reflexion darüber, wie Gesprächsfähigkeiten systematisch entwickelt werden können, firmiert in diesen Disziplinen unter einer Vielzahl von Bezeichnungen wie zum Beispiel Rhetorik (Ueding, 2000), Gesprächspädagogik (Allhoff, 1992), Gesprächserziehung (Vogt, 1995), Gesprächsdidaktik (Vogt, 1997), Didaktik der mündlichen Kommunikation (Pabst-Weinschenk, 1994; Grünwaldt, 1998), Didaktik rhetorischer Kommunikation (Bartsch, 1998), Förderung von Gesprächsfähigkeiten (Neuland, 1995; Fiehler, 1998b) bzw. Gesprächskultur (Neuland, 1996), Gesprächsrhetorik (Kallmeyer, 1996) und nicht zuletzt – wie im vorliegenden Band – Kommunikationsoptimierung.

### 3. Der Beitrag der angewandten Gesprächsforschung

Betrachtet man dieses weite Feld der praktischen Gesprächsschulung, so muss man feststellen, dass linguistisches Wissen über Kommunikation und Gespräche in den gängigen Formen von Beratung und Training kaum eine Rolle spielt und dass es auch nur in Ausnahmefällen Linguisten oder Linguistinnen sind, die in diesem Feld hauptberuflich arbeiten (Hess-Lüttich, 1991; Hartig, 1994; Brünner & Fiehler, 1999). Dies ist verwunderlich, da die Analyse von Kommunikationsprozessen zum genuinen Gegenstand der Linguistik gehört und keine andere Disziplin über ein so breites und empirisch fundiertes Wissen über Kommunikation und Gespräche verfügt wie die Gesprächsforschung. Im Folgenden soll deshalb das Verhältnis von Gesprächsforschung und Anwendung umrissen (3.1) und die Methodik einer gesprächsanalytisch fundierten Entwicklung von Gesprächsfähigkeiten skizziert werden.

(3.2) Sodann werden Felder benannt, in denen die angewandte Gesprächsforschung tätig war und ist (3.3). Im Anschluss werden die Besonderheiten einer gesprächsanalytisch fundierten Entwicklung von kommunikativen Fähigkeiten beschrieben (4).

### 3.1 Gesprächsforschung und Anwendung

Die Gesprächsforschung hat sich – in mehreren Varianten und unter verschiedenen Bezeichnungen (Gesprächs-, Konversations-, Diskurs-, Dialog-, Kommunikationsanalyse, -forschung, -linguistik) – in den letzten 25 Jahren in der Linguistik und Soziologie etabliert. Ihr Ziel ist die wissenschaftliche Erforschung der *Organisationsprinzipien* von Kommunikation und der *Regularitäten* des kommunikativen Handelns in Gesprächen. Sie zielt ab auf eine Theorie des Gesprächs. Die *Aufzeichnung* authentischer Gespräche, ihre detaillierte *Ver-schriftlichung* (Transkription) und die *Analyse* dieser Transkripte unter aus dem Material entwickelten Fragestellungen bilden den Kern der gesprächsanalytischen Arbeitsweise (für Näheres siehe Becker-Mrotzek & Meier, 1999, Deppermann, 1999). Auf der Basis dieser Methodologie hat die Gesprächsforschung umfangreiche Untersuchungen zu den kommunikativen Besonderheiten der verschiedenen gesellschaftlichen Institutionen (Schule, Gericht, Arzt-Patienten-Kommunikation, Bürger-Verwaltungs-Kommunikation, Kommunikation im Unternehmen etc.), der massenmedialen und der privaten Kommunikation durchgeführt (Becker-Mrotzek, 1999). Resultat dieser Untersuchungen sind generalisierende deskriptive Aussagen über Regularitäten des Gesprächsverhaltens (z.B. befolgte Regeln, Muster, Handlungsschemata). Sie beziehen sich auf Gespräche generell, auf einzelne Gesprächstypen und auf lokale Gesprächsaufgaben.

Mitte der Achtzigerjahre beginnt die Gesprächsforschung den Bereich der angeleiteten Entwicklung kommunikativer Fähigkeiten wahrzunehmen (Kallmeyer, 1985). Sie ist dabei noch nicht auf praktische Anwendung ausgerichtet, sondern versteht sich primär als wissenschaftliche Disziplin. Das Arbeitsfeld und die Arbeitsweise der Gesprächsforschung enthalten jedoch Elemente, die eine praktische Anwendung ihrer Ergebnisse befördern: Die Aufzeichnung und Untersuchung von *authentischen Gesprächen* (sehr häufig aus institutionellen und professionellen Kontexten), der Umgang mit den Personen im Feld, die häufig im Zusammenhang mit der Datenerhebung den Wunsch nach *Rückmeldung von Ergebnissen* äußern, und die beobachtete kommunikative Praxis, bei der aus der Außenperspektive häufig *Probleme und Störungen* auffallen, legen es in besonderer Weise nahe, diese Praxis nicht nur zu *beschreiben*, sondern auch über Möglichkeiten einer *Veränderung* oder *Verbesserung* nachzudenken. In einem zweiten Schritt interessieren sich gesprächsanalytische Untersuchungen also auch für die systematische Identifizierung von *Verständigungsproblemen und Kommunikationsstörungen* in den verschiedenen Interaktionsformen und Gesprächstypen. Neben das Wissen um Organisationsprinzipien und Regularitäten der Kommunikation tritt so ein Wissen über typische Sprach- und Kommunikationsprobleme, die bei bestimmten Gesprächsformen und -aufgaben auftreten. Sprach- und Kommunikationsprobleme sind damit die zentrale Schnittstelle der Gesprächsforschung zu ihrer Anwendung in Kommunikationsberatung und -training (Antos, 1996; Fiehler, 1998a).

Resultat dieser Entwicklung ist, dass die Gesprächsforschung sich in einem steigenden Maß auch als anwendungsorientierte Disziplin versteht. Organisatorischen Ausdruck fand dies 1987 in der Gründung des Arbeitskreises „Angewandte Gesprächsforschung“, der sich

die Umsetzung gesprächsanalytischer Forschungsergebnisse in Kommunikationsberatung und -training sowie die theoretische Reflexion dieser Umsetzung zur Aufgabe gemacht hat (Becker-Mrotzek & Brünner, 1992).

### 3.2 Methodik der angewandten Gesprächsforschung

Der Arbeitsprozess der angewandten Gesprächsforschung im Rahmen von Kommunikationsberatung und -training lässt sich idealtypisch als eine Abfolge von fünf Schritten beschreiben (Becker-Mrotzek & Brünner, 1999a). Auf der Grundlage einer *Datenbasis* (1) werden *Probleme* identifiziert (2) und für die Bearbeitung *ausgewählt* (3). Hierzu werden *alternative* Verhaltensweisen (4) diskutiert und schließlich in der Praxis erprobt und *evaluiert* (5):

#### (1) Datenbasis

Zunächst muss die kommunikative Praxis, die als ungenügend empfunden wird, möglichst authentisch und in ausreichendem Umfang dokumentiert werden. So wird auf dieser Grundlage eine *Datenbasis* erstellt. Dies geschieht zeitlich vor Beratung und Training, damit die Aufzeichnungen transkribiert und ausgewertet werden können. Ergänzt wird dies dadurch, dass der Gesprächsanalytiker sich mit der Einbettung und dem institutionellen Rahmen der Gespräche vertraut macht. Die Ermöglichung und Durchführung entsprechender Gesprächsaufnahmen ist im Regelfall eine *Conditio sine qua non* für eine gesprächsanalytische Kommunikationsberatung und -schulung. Das heißt andere Formen der Problemvergegenwärtigung (wie der Rekurs auf Erfahrungswissen, Beschreibungen der Probleme durch die Beteiligten, teilnehmende Beobachtung oder die Verwendung von Aufnahmen des gleichen Gesprächstyps, die analoge Kommunikationsprobleme zeigen, aber aus einem anderen Zusammenhang stammen) sind zwar als begleitende Maßnahmen sinnvoll, allein aber unzureichend. Auch Simulationen der betreffenden Gespräche – vor oder innerhalb des Trainings – sind eine Datengrundlage zweiter Wahl und nur sinnvoll, wenn sie durch sorgfältige Konstruktion dem authentischen Fall möglichst angenähert sind (siehe die Methode ‚Simulation authentischer Fälle‘ in Becker-Mrotzek & Brünner, 1999b).

#### (2) Identifikation von Sprach- und Kommunikationsproblemen

Die Datenbasis in Form von Aufzeichnungen und Transkripten authentischer Gespräche ist für den Gesprächsanalytiker Grundlage für die Diagnostik von Sprach- und Kommunikationsproblemen. Die Verwendung von *Transkripten* spielt dabei eine zentrale Rolle. Durch sie unterscheidet sich die Arbeitsweise von Gesprächsanalytikern wesentlich von anderen Trainingskonzeptionen. Transkripte sind die ‚Zeitlupe‘ und das ‚Mikroskop‘ des Gesprächsanalytikers, mit deren Hilfe sowohl die Genese als auch die Auswirkungen von Sprach- und Kommunikationsproblemen detailliert und systematisch untersucht werden können (siehe Lalouschek & Menz, 1999, Abschnitt 3.2, für ein illustratives Beispiel einer solchen Problemanalyse). Die Probleme werden anhand der Transkripte herauspräpariert, wobei das bereits erarbeitete gesprächsanalytische Wissen über Kommunikationsprobleme, die für bestimmte Gesprächsformen und -aufgaben charakteristisch sind, im Hintergrund steht. Die Analyse zielt weniger auf singuläre oder überwiegend persönliche Probleme der Interaktionsbeteiligten, sondern auf überindividuelle strukturelle Probleme bei der Realisierung kommu-

nikativer Aufgaben im Rahmen spezifischer Gesprächstypen. Die Analyse des Gesprächsmaterials unter dem Aspekt von Kommunikationsproblemen erfolgt zeitlich vor dem Training. Die Trennung von Analyse- und Trainingskontext vermeidet Ad-hoc-Analysen, wie sie bei Gesprächsbesprechungen in der Trainingssituation üblich sind.

Die allgemeine Struktur des Prozesses der Diagnose von Sprach- und Kommunikationsproblemen lässt sich wie folgt charakterisieren:

- (I) Ein *faktisches Kommunikationsverhalten* wird – im Prozess des Monitorings der Kommunikation oder in der nachträglichen Reflexion – mit Vorstellungen darüber konfrontiert, wie Kommunikation sein soll. Es wird an Zielvorstellungen – oder allgemeiner: an *Normen* für kommunikatives Verhalten – gemessen.
- (II) Eine *Diskrepanz* wird registriert. Gemessen an diesen Normen ist die faktische Kommunikation nicht so, wie es die Normen vorsehen.
- (III) Die Diskrepanz wird *negativ bewertet*. Durch die negative Bewertung gewinnt das infrage stehende Kommunikationsverhalten den Status eines Kommunikationsproblems. Die negative Bewertung dieser Diskrepanz, also die Feststellung einer kommunikativen Defizienz, erzeugt zugleich die Motivation zur Lösung oder Beseitigung des Problems.

Festzuhalten ist, dass im Prozess der Diagnose von Kommunikationsproblemen – wie klar bewusst auch immer – Normvorstellungen eine zentrale Rolle spielen. Die Identifizierung kann immer nur auf der Grundlage normativer Vorstellungen darüber erfolgen, wie Kommunikationsverhalten sein sollte. Im Zuge der Diagnose ist auch zu entscheiden, ob es sich bei einem auffälligen Phänomen überhaupt um ein *Kommunikationsproblem* handelt. Kommunikationsprobleme sind ein spezifischer Typ von Problemen, und es ist eine vorgängige Entscheidung, ob man ein Problem (dominant) als eines der *Kommunikation* oder als eines zum Beispiel der Persönlichkeit, der sozialen Beziehung oder der Arbeitsorganisation typisieren will.

Die Analyse der Datenbasis zielt aber nicht nur auf die Herausarbeitung von Kommunikationsproblemen ab. Ergänzend gilt die Aufmerksamkeit auch Passagen, die im Verständnis des Gesprächsanalytikers bzw. der Teilnehmer besonders gelungen erscheinen. An ihnen lässt sich zeigen, welche Verfahren und Strategien bei der Bearbeitung von Gesprächsaufgaben positive Wirkungen und Bewertungen hervorrufen und worauf diese Wirkungen und Bewertungen im Einzelnen beruhen. Gerade im Kontrast zu Verhaltensweisen, die problematisch wirken, kann so eine Didaktik des gelingenden Kommunizierens entwickelt werden.

### (3) Auswahl der zu bearbeitenden Probleme

Im Training geht es zunächst darum, dass auch die Teilnehmer und Teilnehmerinnen an Beispielen aus dem Datenmaterial darlegen, in welcher Hinsicht und an welchen Stellen sie die Kommunikation als unvollkommen empfinden und wo sie Kommunikationsprobleme identifizieren. Dabei geht es insbesondere auch um die Explikation und Bewusstmachung der *Normen für Kommunikationsverhalten*, die die Teilnehmer im Kopf haben und auf deren Grundlage sie Gespräche bewerten und Kommunikationsprobleme identifizieren.

Teilnehmer und Gesprächsanalytiker brauchen keineswegs darin übereinzustimmen, was sie als Kommunikationsproblem(e) identifizieren. Hier kann Übereinstimmung, aber auch weitgehende Divergenz bestehen. Dies ist einerseits zurückzuführen auf unterschiedliche Relevanzen und Wissenshintergründe, andererseits aber auch auf unterschiedliche Normen als Beurteilungshintergrund. Wenn Divergenzen bestehen, ist ein gemeinsamer Prozess der Aushandlung erforderlich. Am Ende dieses Prozesses muss ein Konsens im Sinne eines Arbeitsbündnisses hergestellt sein, welche Probleme bearbeitet werden sollen und welche Zielvorstellungen beziehungsweise Normen für das Kommunikationsverhalten gemeinsam als grundlegend betrachtet werden.

#### *(4) Alternative Verhaltensweisen*

Zum faktischen Kommunikationsverhalten, das die Kommunikationsprobleme produziert, werden in einem vierten Schritt systematisch *alternative Verhaltensweisen* gesucht und diskutiert. Im Zentrum steht die *Explikation und Bewusstmachung des Alternativenspektrums* und die Sensibilisierung für mögliche Verläufe der Kommunikation, nicht die Präskription einzelner Verhaltensweisen.

Auch die systematische Explikation des Alternativenspektrums erfolgt gemeinsam mit den Teilnehmern. Wichtig ist hier, Verhaltensmöglichkeiten nicht nur durch die reine Negation oder Umkehrung problematischer Verhaltensweisen zu bestimmen (z.B.: Dem anderen ins Wort zu fallen ist problematisch. Deshalb ist es generell zu vermeiden), sondern möglichst vielfältige Alternativen in ihren Konsequenzen, Wirkungen und Implikationen zu durchdenken. Dass nicht nur *eine* Alternative favorisiert, sondern jeweils mehrere diskutiert werden, hat zudem die Funktion, eine Polarisierung der Möglichkeiten in ‚richtig‘ versus ‚falsch‘ oder ‚gut‘ versus ‚schlecht‘ zu vermeiden und das positive wie negative Potenzial jeder einzelnen Möglichkeit zu verdeutlichen.

Die Suche und Diskussion von Alternativen zielt damit auch nicht auf eine Entscheidung für eine der Verhaltensweisen ab. Es bleibt den Teilnehmern überlassen, aus diesem Spektrum diejenigen Verhaltensweisen auszuwählen, die ihnen für die eigene Person am geeignetsten erscheinen, um sie in der Praxis auszuprobieren. Diese prinzipielle Offenheit, die Präskription so weit wie möglich vermeidet, stößt dabei häufig auf anders geartete Erwartungen der Teilnehmer, die wissen wollen, was denn nun ‚richtig‘ ist. Wesentliches Lernziel der angewandten Gesprächsforschung ist aber gerade die Einsicht, dass dies im Bereich der Kommunikation oft nicht eindeutig und allgemeingültig gesagt werden kann.

#### *(5) Gesprächsanalytische Evaluation*

Die alternativen Verhaltensweisen werden von den Teilnehmern im Training und dann in ihrer beruflichen Praxis erprobt, und in einer erneuten Beratung beziehungsweise einem weiteren Training wird auf der Grundlage neuer Aufzeichnungen analysiert, ob sich diese Alternativen bewährt haben. Der zentrale Ort für die Erprobung alternativer Verhaltensweisen sind nach gesprächsanalytischer Auffassung nicht Gesprächssimulationen im Training (wenngleich auch sie wichtige Funktionen haben), sondern es ist die Kommunikation in der (beruflichen) Praxis außerhalb des Trainings. Das bedeutet, dass diese Praxis erneut dokumentiert und analysiert werden muss. Gesprächsanalytisch basierte Trainings sollten demnach keine einmalige Veranstaltung sein, sondern sich zyklisch wiederholen. Gesprächs-

verhalten ist nach Auffassung der Gesprächsforschung nicht etwas, was man punktuell erlernt und dann für alle Zeit ‚beherrscht‘, sondern etwas, was eines permanenten Trainings und eines fortgesetzten Bemühens um Kultivierung bedarf.

### 3.3 Anwendungsfelder

Die dargestellte Methodik wurde von Gesprächsanalytikern in verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen erprobt (Fiehler & Sucharowski, 1992; Brünner, Fiehler & Kindt, 1999; Becker-Mrotzek & Brünner, 1999c). Überwiegend war dabei professionelles Gesprächsverhalten Gegenstand der intendierten Veränderung. Beratungs- und Trainingsschwerpunkte der angewandten Gesprächsforschung liegen in folgenden Feldern:

- *Wirtschaftskommunikation*  
(Betriebliche Ausbildung: Brünner, 1992; Reklamationsgespräche: Fiehler & Kindt, 1994; Fiehler, Kindt & Schnieders, 1999; Besprechungen: Dannerer, 1999; Schmitt & Heidtmann, im Druck); außerbetriebliche Kommunikation: Becker-Mrotzek, 1994; Becker-Mrotzek & Brünner, in Vorbereitung; Fiehler & Schmitt, 2002)
- *Bürger-Verwaltungs-Kommunikation*  
(Becker-Mrotzek, Ehlich & Fickermann, 1992; Wiedemann, Femers & Nothdurft, 1993; Spranz-Fogasy, 1999)
- *Medizinische Kommunikation*  
(Menz & Nowak, 1992; Spranz-Fogasy, 1992; Lalouschek, 1998, 1999; Streeck, 1999; Schultze, 1999)
- *Pflegekommunikation*  
(Krankenpflege: Walther & Weinhold, 1997; Weinhold, 1997; Altenpflege: Sachweh, 1999, 2002)
- *Beratungsgespräche*  
(Aidsberatung: Bliesener, 1992; Genetische Beratung: Hartog, 1992; Telefonseelsorge: Behrend, Gülich & Kastner, 1992; Gülich & Kastner, 1999)
- *Schulische Kommunikation*  
(Entwicklung von Gesprächsfähigkeit bei Schülern: Becker-Mrotzek, 1995; Becker-Mrotzek & Brünner, 1997; Fiehler, 1998b; Neuland, 1995, 1996; Vogt, 1997; Lehreraus- und -weiterbildung: Bremerich-Vos, 1992; Boettcher & Bremerich-Vos, 1986; Friedrich, 1999)
- *Interkulturelle Kommunikation*  
(Liedke, Redder & Scheiter, 1999)

### 4. Besonderheiten

Wesentliche Besonderheiten gesprächsanalytischer Trainings bestehen in der Art und Weise der *Bewertung von Kommunikationsverhalten* und in dem *Typ der Normen*, auf den sie rekurrieren.



Auch die Gesprächsforschung kommt, wenn sie im Kontext der Förderung von Gesprächsfähigkeit agiert, nicht ohne Bewertungen und Normen aus. Sie kommen vor allem bei der *Diagnose von Kommunikationsproblemen* und bei der *Alternativenfindung* zum Tragen. Dabei ist die angewandte Gesprächsforschung aber generell darum bemüht, dass es primär nicht *ihre* Bewertungen und Normen sind, sondern dass hinsichtlich dieser Bewertungen und Normen mit den Beteiligten Konsens hergestellt wird. Jedoch sollten Verhaltensweisen, bei denen sich durch empirische Analysen zeigen lässt, dass sie systematisch zu Kommunikationsproblemen führen, grundsätzlich vermieden werden. Normativ handelt die angewandte Gesprächsforschung auch, wenn sie eingespielte Regularitäten, Muster und Gesprächsschemata bewusst macht und dafür plädiert, sie auch der zukünftigen kommunikativen Praxis zugrunde zu legen. Normen können – um daran zu erinnern – deskriptiv basiert oder präskriptiv sein. Normen, auf die Gesprächsanalytiker im Prozess der Anwendung rekurrieren, sind im Wesentlichen *deskriptiv* begründet. Sie beruhen auf Einsichten in Organisationsprinzipien und Regularitäten der Kommunikation, wie sie in kommunikationsanalytischen Untersuchungen gewonnen und beschrieben werden.

Für die Gesprächsforschung spielt es eine wesentliche Rolle, ob und wieweit ein Gesprächsverhalten von deskriptiv ermittelten ‚Normalformen‘ (Cicourel, 1975; Giesecke, 1982) abweicht. Normalformen, wie sie sich in kommunikativen Regeln, Mustern oder Handlungsschemata widerspiegeln, sind gesellschaftlich für bestimmte Zwecke ausgebildete Standardlösungen für die Bewältigung kommunikativer Aufgaben. Sie legen das Gesprächsverhalten nicht im Detail fest, aber sie umreißen den Rahmen, in dem es sich bewegt. Die Normalformen haben sich gesellschaftlich vielfach bewährt und sind im Zuge ihrer Ausarbeitung optimiert worden. Wechselseitig wird erwartet, dass man sie benutzt und dass man nicht ohne Not gegen sie verstößt, sie modifiziert oder sie außer Acht lässt. Sie besitzen so die *normative Kraft des Faktischen und Bewährten*. Bei einer Abweichung von Normalformen erhöht sich deutlich die Wahrscheinlichkeit von Kommunikationsproblemen, und ein erheblicher Teil der beobachteten Kommunikationsprobleme ist in der Tat Resultat der Abweichung von den betreffenden Normalformen.

Mit empirischen Regularitäten als Basis für ihre Empfehlungen unterscheidet sich die Gesprächsanalyse von vielen anderen Formen der Sprachkritik, der Kommunikationsberatung und des Kommunikationstrainings. Die gängige Praxis in vielen Trainings besteht darin, präskriptive Normen für Kommunikationsverhalten zu propagieren und in rezeptartigen Handlungsanweisungen zu operationalisieren, wobei häufig unklar ist, wie sich diese Normen legitimieren und wodurch die Annahme gesichert ist, dass die Befolgung der Handlungsanweisungen wirklich zu einer ‚besseren‘ oder ‚effektiveren‘ Kommunikation führt (vgl. Fiehler, 1995).

Neben der Veränderung derjenigen Verhaltensweisen, die zu Kommunikationsproblemen geführt haben und führen, bilden *kognitives Lernen* über Regularitäten und Organisationsprinzipien von Kommunikation sowie eine allgemeine *Sensibilisierung* für Gesprächsprozesse wichtige Komponenten gesprächsanalytisch basierter Trainings. Außer durch die ‚klassische‘ Wissensvermittlung im Lehr-Lern-Diskurs geschieht beides vor allem im Kontext von *Transkriptanalysen*. Die gemeinsame Untersuchung von Transkripten kann sich außer auf die Problemanalyse auch auf vielfältige Aspekte des ‚Funktionierens‘ von Gesprächen beziehen und für diese sensibilisieren (Schmitt, 1999).

Die Charakteristika und Vorteile einer gesprächsanalytisch fundierten Beratung und Kommunikationsschulung lassen sich in folgenden Punkten zusammenfassen:

- *Fundus*: Es kann auf die umfangreiche von der Gesprächsforschung erarbeitete Wissensgrundlage über Muster und Organisationsprinzipien der Kommunikation einerseits und über typische Formen von Kommunikationsproblemen andererseits zurückgegriffen werden.
- *Empirisch*: Die Diagnose von Kommunikationsproblemen erfolgt durch die Analyse authentischer Gespräche des Alltags und der Berufspraxis.
- *Mikroskopisch*: Die Verwendung von Transkripten ermöglicht eine genauere und detailliertere Analyse von Kommunikationsproblemen.
- *Analytisch*: Jeder Beratung und jedem Training geht die gründliche Analyse des empirischen Materials voraus. Kommunikationsprobleme werden so systematisch und empirisch erhoben. Die zeitliche Trennung von Analyse und Beratung/Training ermöglicht einen vollständigeren Überblick über auffällige und problematische Phänomene in den einzelnen Gesprächen, als er bei einer Ad-hoc-Besprechung zu erreichen ist.
- *Dialogisch*: Ob etwas ein Kommunikationsproblem ist, wird nicht allein vom Berater/Trainer gesetzt, sondern in einem Diskussionsprozess mit den Beteiligten geklärt.
- *Alternativenorientiert*: Im Zentrum steht die Explikation und Bewusstmachung des Alternativenspektrums, nicht die Präskription einzelner Verhaltensweisen.
- *Zyklisch*: Die Beratung und das Training werden nicht als einmaliger Akt verstanden, sondern als etwas, was sich rundenweise wiederholen sollte.
- *Evaluation*: Die zyklische Struktur der Beratung erlaubt einerseits eine Bestimmung der Effekte des Trainings und andererseits eine empirisch fundierte Analyse der Transferprobleme.

Inhaltlich bedeutet die Anwendung der Gesprächsforschung in Kommunikationsberatung und -training eine *Einschränkung* und *Spezialisierung* ihres Erkenntnisinteresses. Sie richtet ihre Aufmerksamkeit nicht mehr überwiegend auf Organisationsprinzipien und Regularitäten, sondern verstärkt auch auf Sprach- und Kommunikationsprobleme. Systematische Anwendung stellt aber zugleich auch eine Bereicherung der Gesprächsanalyse dar, insofern sie den Kontakt zu den verschiedenen gesellschaftlichen Bereichen vermittelt und ihr neue Datenquellen und empirisches Material erschließt.

Anwendung ist auch die Voraussetzung für eine Professionalisierung der Gesprächsforschung im Beratungs- und Trainingssektor. Dieser Bereich stellt für die in dieser Hinsicht ja nicht unbedingt verwöhnten Sprachwissenschaftler ein relevantes Berufsfeld dar:

Indem die Angewandte Gesprächsforschung allmählich beginnt, auf den steigenden Beratungsbedarf in zentralen gesellschaftlichen Bereichen zu reagieren, könnte sie – als eine der wenigen Teildisziplinen der Linguistik – deren öffentlich stets noch bezweifelte ‚gesellschaftliche Nützlichkeit‘ eindrucksvoll demonstrieren. (Neuland, 1996, 171)

## Literatur

- Allhoff, D.-W. (1992). Rhetorik als Gesprächspädagogik. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 18, 308–328.
- Antos, G. (1996). *Laien-Linguistik: Studien zu Sprach- und Kommunikationsproblemen im Alltag: Am Beispiel von Sprachratgebern und Kommunikationstrainings*. Tübingen: Niemeyer.
- Bartsch, E. (1998). Kulturen der Didaktik rhetorischer Kommunikation. In R. Köhnen (Ed.), *Wege zur Kultur: Perspektiven für einen integrativen Deutschunterricht* (229–274). Frankfurt a.M.: Lang.
- Becker-Mrotzek, M. (1994). Gesprächsschulung für Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen öffentlicher Dienstleistungsunternehmen auf linguistischer Grundlage. In E. Bartsch (Ed.), *Sprechen, Führen. Kooperieren in Betrieb und Verwaltung: Kommunikation in Unternehmen* (240–254). München: Reinhardt.
- Becker-Mrotzek, M. (1995). Angewandte Diskursforschung und Sprachdidaktik. *Der Deutschunterricht*, 1, 16–24.
- Becker-Mrotzek, M. (1999). *Diskursforschung und Kommunikation*. Heidelberg: Groos.
- Becker-Mrotzek, M. & Brünner, G. (1992). Angewandte Gesprächsforschung: Ziele – Methoden – Probleme. In R. Fiehler & W. Sucharowski (Eds.), *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining: Anwendungsfelder der Diskursforschung* (12–23). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Becker-Mrotzek, M. & Brünner, G. (1997). Gesprächsanalyse und Gesprächsführung. *RAAbit Deutsch/Sprache: Impulse und Materialien für die kreative Unterrichtsgestaltung*. 13. Ergänzungslieferung. Heidelberg: Raabe.
- Becker-Mrotzek, M. & Brünner, G. (1999a). Diskursanalytische Fortbildungskonzepte. In G. Brünner, R. Fiehler & W. Kindt (Eds.), *Angewandte Diskursforschung. Band 2: Methoden und Anwendungsbereiche* (36–49). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Becker-Mrotzek, M. & Brünner, G. (1999b). Simulation authentischer Fälle (SAF). In G. Brünner, R. Fiehler & W. Kindt (Eds.), *Angewandte Diskursforschung. Band 2: Methoden und Anwendungsbereiche* (72–80). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Becker-Mrotzek, M. & Brünner, G. (1999c). Gesprächsforschung für die Praxis: Ziele, Methoden, Ergebnisse. In G. Stickel (Ed.), *Sprache – Sprachwissenschaft – Öffentlichkeit* (172–193). Berlin: de Gruyter.
- Becker-Mrotzek, M. & Brünner, G. (in Vorbereitung). Diskursanalyse und ihre Anwendung im Kommunikationstraining am Beispiel einer Fortbildung im gewerblich-technischen Bereich. In J. Rehbein (Ed.), *Spektrum der Funktionalen Pragmatik*.
- Becker-Mrotzek, M., Ehlich, K. & Fickermann, I. (1992). Bürger-Verwaltungs-Diskurse. In R. Fiehler & W. Sucharowski (Eds.), *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining: Anwendungsfelder der Diskursforschung* (234–253). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Becker-Mrotzek, M. & Meier, C. (1999). Arbeitsweisen und Standardverfahren der Angewandten Diskursforschung. In G. Brünner, R. Fiehler & W. Kindt (Eds.), *Angewandte Diskursforschung. Band 1: Grundlagen und Beispielanalysen* (18–45). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Behrend, S., Gülich, E. & Kastner, M. (1992). Gesprächsanalyse im Kontext der Telefonseelsorge. In R. Fiehler & W. Sucharowski (Eds.), *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining: Anwendungsfelder der Diskursforschung* (102–116). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Bliesener, T. (1992). Ausbildung und Supervision von Aidsberatern. Weiterentwicklung eines Modells zur Anwendung von Telefonsimulation und Gesprächsanalyse. In R. Fiehler & W. Sucharowski (Eds.), *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining: Anwendungsfelder der Diskursforschung* (126–142). Opladen: Westdeutscher Verlag.

- Boettcher, W. & Bremerich-Vos, A. (1986). Pädagogische Beratung: Zur Unterrichtsnachbesprechung in der 2. Phase der Lehrerbildung. In W. Kallmeyer (Ed.), *Kommunikationstypologie* (245–279). Düsseldorf: Schwann.
- Bremerich-Vos, A. (1991). *Populäre rhetorische Ratgeber: Historisch-systematische Untersuchungen*. Tübingen: Niemeyer.
- Bremerich-Vos, A. (1992). Diskursanalytische Arbeit mit Fach- und Seminarleitern. In R. Fiehler & W. Sucharowski (Eds.), *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining: Anwendungsfelder der Diskursforschung* (161–172). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Brünner, G. (1992). Kommunikationsberatung in der betrieblichen Ausbildung: Ein Erfahrungsbericht zum Bereich des Bergbaus. In R. Fiehler & W. Sucharowski (Eds.), *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining: Anwendungsfelder der Diskursforschung* (198–211). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Brünner, G. & Fiehler, R. (1999). KommunikationstrainerInnen über Kommunikation: Eine Befragung von TrainerInnen zu ihrer Arbeit und ihrem Verhältnis zur Sprachwissenschaft. In G. Brünner, R. Fiehler & W. Kindt (Eds.), *Angewandte Diskursforschung Band 2: Methoden und Anwendungsbereiche* (211–225). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Brünner, G., Fiehler, R. & Kindt, W. (Eds.) (1999). *Angewandte Diskursforschung. Band 1: Grundlagen und Beispielanalysen, Band 2: Methoden und Anwendungsbereiche*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Cicourel, A. V. (1975). *Sprache in der sozialen Interaktion*. München: List.
- Dannerer, M. (1999). *Besprechungen im Betrieb: Empirische Analysen und didaktische Perspektiven*. München: Iudicium.
- Deppermann, A. (1999). *Gespräche analysieren: Eine Einführung in konversationsanalytische Methoden*. Opladen: Leske + Budrich.
- Fiehler, R. (1995). Implizite und explizite Bewertungsgrundlagen für kommunikatives Verhalten in betrieblichen Kommunikationstrainings. In B. U. Biere & R. Hoberg (Eds.), *Bewertungskriterien in der Sprachberatung* (110–131). Tübingen: Narr.
- Fiehler, R. (1998a). Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation: Einführung in die Thematik. In R. Fiehler (Ed.), *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation* (7–15). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Fiehler, R. (1998b). Bewertungen und Normen als Problem bei der Förderung mündlicher Gesprächsfähigkeiten in der Schule. *Der Deutschunterricht*, 1, 53–64.
- Fiehler, R. (1999). Kann man Kommunikation lehren? Zur Veränderbarkeit von Kommunikationsverhalten durch Kommunikationstraining. In G. Brünner, R. Fiehler & W. Kindt (Eds.), *Angewandte Diskursforschung Band 2: Methoden und Anwendungsbereiche* (18–35). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Fiehler, R. & Kindt, W. (1994). Reklamationsgespräche: Schulungsperspektiven auf der Basis von Ergebnissen diskursanalytischer Untersuchungen. In E. Bartsch (Ed.), *Sprechen, Führen, Kooperieren in Betrieb und Verwaltung: Kommunikation in Unternehmen* (255–269). München: Reinhardt.
- Fiehler, R., Kindt, E. & Schnieders, G. (1999). Kommunikationsprobleme in Reklamationsgesprächen. In G. Brünner, R. Fiehler & W. Kindt (Eds.), *Angewandte Diskursforschung Band 1: Grundlagen und Beispielanalysen* (120–154). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Fiehler, R. & Schmitt, R. (2002). Das Potenzial der angewandten Gesprächsforschung für Unternehmenskommunikation: Das Beispiel ‚Kundenorientierung‘. In U. Haß-Zumkehr, W. Kallmeyer & G. Zifonun (Eds.), *Ansichten der deutschen Sprache: Festschrift für Gerhard Stickel zum 65. Geburtstag* (501–527). Tübingen: Narr.

- Fiehler, R. & Sucharowski, W. (Eds.) (1992). *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining: Anwendungsfelder der Diskursforschung*. Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Friedrich, G. (1999). Gesprächsführung: Ausbildungsziel der Lehrerqualifikation. In G. Brünner, R. Fiehler & W. Kindt (Eds.), *Angewandte Diskursforschung*. Band 2: *Methoden und Anwendungsbereiche* (126–147). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Giesecke, M. (1982). Die Normalformanalyse, ein kommunikationswissenschaftliches Untersuchungsverfahren für interaktionelle Vorgänge in Institutionen. In H.-G. Soeffner (Ed.), *Beiträge zu einer empirischen Sprachsoziologie* (185–204). Tübingen: Narr.
- Grünwaldt, H.J. (1998). Zur Didaktik und Methodik mündlicher Kommunikations-Übungen. *Der Deutschunterricht*, 1, 65–73.
- Gulich, E. & Kastner, M. (1999). Rollenverständnis und Kooperation in Gesprächen der Telefonseelsorge. In G. Brünner, R. Fiehler & W. Kindt (Eds.), *Angewandte Diskursforschung*. Band 1: *Grundlagen und Beispielanalysen* (197–214). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hartig, M. (1994). Kommunikative Kompetenz und die Ausbildung zum Kommunikationstrainer als Zukunftsperspektive einer anwendungsbezogenen Germanistik. *Jahrbuch für Internationale Germanistik*, 26, 72–86.
- Hartog, J. (1992). Kommunikationsprobleme in der genetischen Beratung und ihre Folgen für eine sinnvolle Kommunikationsberatung. In R. Fiehler & W. Sucharowski (Eds.), *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining: Anwendungsfelder der Diskursforschung* (87–101). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Hess-Lüttich, E.W.B. (1991). Effektive Gesprächsführung: Evaluationskriterien in der Angewandten Rhetorik. In G. Ueding (Ed.), *Rhetorik zwischen den Wissenschaften* (35–51). Tübingen: Narr.
- Kallmeyer, W. (1985). Ein Orientierungsversuch im Feld der praktischen Rhetorik. In S. Große & K.-H. Bausch (Eds.), *Praktische Rhetorik: Beiträge zu ihrer Funktion in der Aus- und Fortbildung* (23–50). Mannheim: Institut für deutsche Sprache.
- Kallmeyer, W. (1996). Einleitung. In W. Kallmeyer (Ed.), *Gesprächsrhetorik: Rhetorische Verfahren im Gesprächsprozess* (7–18). Tübingen: Narr.
- Lalouschek, J. (1998). „Hypertonie?“ – oder das Gespräch mit PatientInnen als Störung ärztlichen Tuns. In R. Fiehler (Ed.), *Verständigungsprobleme und gestörte Kommunikation* (97–115). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Lalouschek, J. (1999). Frage-Antwort-Sequenzen im ärztlichen Gespräch. In G. Brünner, R. Fiehler & W. Kindt (Eds.), *Angewandte Diskursforschung*. Band 1: *Grundlagen und Beispielanalysen* (155–173). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Lalouschek, J. & Menz, F. (1999). Empirische Datenerhebung und Authentizität von Gesprächen. In G. Brünner, R. Fiehler & W. Kindt (Eds.), *Angewandte Diskursforschung*. Band 1: *Grundlagen und Beispielanalysen* (46–68). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Liedke, M., Redder, A. & Scheiter, S. (1999). Interkulturelles Handeln lehren: Ein diskursanalytischer Trainingsansatz. In G. Brünner, R. Fiehler & W. Kindt (Eds.), *Angewandte Diskursforschung*. Band 2: *Methoden und Anwendungsbereiche* (148–179). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Menz, F. & Nowak, P. (1992). Kommunikationstraining für Ärzte und Ärztinnen in Österreich: Eine Anamnese. In R. Fiehler & W. Sucharowski (Eds.), *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining: Anwendungsfelder der Diskursforschung* (79–86). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Neuland, E. (1995). Mündliche Kommunikation: Gesprächsforschung – Gesprächsförderung. *Entwicklungen, Tendenzen und Perspektiven*. *Der Deutschunterricht*, 1, 3–15.
- Neuland, E. (1996). Miteinander Reden Lernen: Überlegungen zur Förderung von Gesprächskultur. In A. Peyer & P.R. Portmann (Eds.), *Norm, Moral und Didaktik: Die Linguistik und ihre Schmuddelkinder* (161–178). Tübingen: Niemeyer.

- Pabst-Weinschenk, M. (1994). Zum Verständnis der Sprecherziehung heute: Didaktik der mündlichen Kommunikation. *Wirkendes Wort*, 3, 498–512.
- Sachweh, S. (1999). „Schätzle hinsitze!“ *Kommunikation in der Altenpflege*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Sachweh, S. (2002). „Noch ein Löffelchen?“ *Effektive Kommunikation in der Altenpflege*. Bern: Huber.
- Schmitt, R. (1999). Rollenspiele als authentische Gespräche: Überlegungen zu deren Produktivität im Trainingszusammenhang. In G. Brünner, R. Fiehler & W. Kindt (Eds.), *Angewandte Diskursforschung*. Band 2: *Methoden und Anwendungsbereiche* (81–99). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Schmitt, R. & Heidtmann, D. (im Druck). Die Analyse von Meetings: Ein Bericht über ein gesprächsanalytisches Transferprojekt in einem Software-Unternehmen. Erscheint in G. Antos & S. Wichter (Eds.), *Die Rolle der Sprache im Wissenstransfer*. Frankfurt a. M.: Lang.
- Schultze, C. (1999). Videotranskripte in ärztlichen Qualitätszirkeln: Zur Durchführung des Göttinger Videoseminars. In G. Brünner, R. Fiehler & W. Kindt (Eds.), *Angewandte Diskursforschung*. Band 2: *Methoden und Anwendungsbereiche* (100–113). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Spranz-Fogasy, T. (1992). Ärztliche Gesprächsführung: Inhalte und Erfahrungen gesprächsanalytisch fundierter Weiterbildung. In R. Fiehler & W. Sucharowski (Eds.), *Kommunikationsberatung und Kommunikationstraining: Anwendungsfelder der Diskursforschung* (68–78). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Spranz-Fogasy, T. (1999). David und Goliath: Bürger in umweltpolitischen Auseinandersetzungen mit Behörden. In: M. Becker-Mrotzek & C. Doppler (Eds.), *Medium Sprache im Beruf: Eine Aufgabe für die Linguistik* (161–178). Tübingen: Narr.
- Streeck, S. (1999). Dominanz und Kooperation in der neuropädiatrischen Sprechstunde. In G. Brünner, R. Fiehler & W. Kindt (Eds.), *Angewandte Diskursforschung*. Band 1: *Grundlagen und Beispielanalysen* (174–196). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Ueding, G. (2000). *Moderne Rhetorik: Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*. München: Beck.
- Vogt, R. (1995). Was heißt Gesprächserziehung? Institutionelle Bedingungen von mündlicher Kommunikation (nicht nur) in der Sekundarstufe I. *Der Deutschunterricht*, 1, 43–53.
- Vogt, R. (1997). Zum Verhältnis von Gesprächsanalyse und Gesprächsdidaktik. In M. Pabst-Weinschenk, R. W. Wagner & C. L. Naumann (Eds.), *Sprecherziehung im Unterricht* (138–158). München: Reinhardt.
- Walther, S. & Weinhold, C. (1997). *Die Übergabe – Ein Fachgespräch unter Pflegenden*. Reihe: Pflegedidaktik. Hrsg. von C. Bischoff-Wanner, G. Dielmann, R. Ertl-Schmuck & I. Kollack. Stuttgart: Thieme.
- Weinhold, C. (1997). *Kommunikation zwischen Patienten und Pflegepersonal*. Bern: Huber.
- Wiedemann, P. M., Femers, S. & Nothdurft, W. (1993). Kommunikatives Konfliktmanagement bei umweltbezogenen Auseinandersetzungen: Diagnose, Trainings- und Bewertungsmöglichkeiten. *Ensiorgungspraxis*, 158–163.